

los días, el autobús está poblado de personas con ansias de aprender, especialmente en los meses de invierno, cuando también es uno de los pocos espacios que brinda refugio. Más allá de brindar la tan necesaria educación informal, el Autobús Escuela muestra públicamente el deseo de aprender de los recién llegados (y el de los voluntarios de enseñar), contrarrestando

la criminalización de las personas desplazadas y mostrando un modelo de recepción humano.

Maria Hagan [mhh35@cam.ac.uk](mailto:mhh35@cam.ac.uk)

Doctoranda, Departamento de Geografía,  
Universidad de Cambridge [www.geog.cam.ac.uk](http://www.geog.cam.ac.uk)

1. <https://baamasso.org/en/>

2. [www.schoolbusproject.org/](http://www.schoolbusproject.org/)

## La alfabetización de adultos: un componente esencial del CRRF

Massimo Lanciotti

**Las necesidades de alfabetización de las poblaciones refugiadas de Uganda y Etiopía son enormes pero, aunque ambos son países piloto del CRRF —por lo que en teoría están comprometidos con su promoción— la alfabetización funcional de adultos apenas cuenta con apoyo.**

Las personas desarraigadas de sus hogares son más vulnerables cuando no saben leer ni escribir. La formación y la alfabetización funcional de adultos (AFA) o, en otras palabras, la capacidad de resolver las necesidades de su vida diaria con la lectura, escritura y el cálculo escrito, son cruciales para que los refugiados puedan ejercer su derecho a la educación, al desarrollo y a una participación significativa. El Marco de Respuesta Integral para los Refugiados (CRRF, por sus siglas en inglés) y los Pactos Mundiales sobre Refugiados y para la Migración enfatizan la necesidad de hallar la manera de ayudar a las personas desplazadas a acceder a empleos y oportunidades laborales, para lo cual la AFA es esencial. Sin embargo, aun cuando en los contextos de refugiados y desplazados internos se promueve la AFA y se incluye en los planes nacionales de respuesta, suele recibir poca o ninguna financiación.

Uganda y Etiopía acogen a las mayores poblaciones de refugiados de África. La mayoría de estos refugiados proceden de Sudán del Sur, un país con una tasa general de alfabetización de solo el 27 %. Ambos son países piloto del CRRF y ambos cuentan con políticas de refugiados (además de los compromisos del CRRF) que promueven la enseñanza para adultos: Uganda a través de su Estrategia de Protección y Soluciones Duraderas (PDSS, por sus siglas en inglés) 2016–2020; y en el caso de Etiopía, con su Estrategia de Educación para Refugiados 2015–2018. Sin embargo, la realidad sobre la implementación y el apoyo a los programas de AFA para refugiados ha sido decepcionante.

En Uganda, el Consejo Finlandés para los Refugiados (FRC, por sus siglas en inglés) lleva

desde 1997 respaldando y facilitando la AFA y el aprendizaje del inglés en asentamientos y campos de refugiados, pero sigue siendo la única organización no gubernamental (ONG) que lo hace aparte de ONU Mujeres, que recientemente ha puesto en marcha un programa de alfabetización para las mujeres de Sudán del Sur en cuatro distritos de la región septentrional. En los asentamientos donde el FRC no opera, solo hay un par de ONG que dirigen unos pocos grupos de aprendizaje (para complementar sus actividades habituales). ACNUR Uganda no ha asignado fondos a la AFA en su presupuesto para educación ni el Gobierno de Uganda ha destinado fondos en los últimos cinco años para la alfabetización de adultos.

En Etiopía, el FRC realizó hace poco una evaluación de las necesidades en la región de Gambella, que acoge a refugiados oriundos de Sudán del Sur. Según nuestros hallazgos, en septiembre de 2018 solo se estaban llevando a cabo dos pequeños proyectos de AFA, de los que únicamente se beneficiaban unos pocos cientos de alumnos pese al ambicioso objetivo de matricular a 25 000 adultos que Etiopía se había marcado en su Estrategia de Educación para Refugiados.

### La implementación de la AFA en Uganda

La demanda de programas de AFA entre los refugiados de Sudán del Sur es muy elevada, incluso en inglés, que es el idioma de comunicación con los funcionarios del gobierno, los proveedores de servicios sociales y los ugandeses, para poder estudiar e interactuar en el mercado. Durante el período 2015–17, unos 9000 alumnos pertenecientes tanto a

comunidades de refugiados como de acogida asistieron regularmente en Uganda a los cursos de alfabetización funcional de adultos del FRC en sus lenguas maternas (68 % de los alumnos) y en inglés funcional (32 %).

El ciclo de aprendizaje incluye dos niveles: básico (que dura 11 meses) e intermedio (5 meses). No se matriculan más de 30 estudiantes por cada grupo, facilitado por un instructor de la comunidad. A lo largo de todo el ciclo de aprendizaje se hace mucho hincapié en la funcionalidad abarcada por las habilidades esenciales que los refugiados necesitarán para poder participar de forma activa en sus comunidades y para poder operar con más confianza, eficacia e independencia. El temario incluye la salud y la nutrición materno-infantil, la higiene y la salubridad, las prácticas agrícolas respetuosas con el medio ambiente, la educación financiera para realizar transacciones y ahorrar, y la igualdad de género, los derechos y las obligaciones. Se reproducen materiales de lectura en los idiomas más hablados de los asentamientos y se han creado bibliotecas móviles para que los libros lleguen a los alumnos de forma que puedan practicar y mantener las aptitudes que han adquirido.

Al final de cada curso se evalúan mediante exámenes escritos las habilidades de lectura, escritura y aritmética adquiridas por los alumnos, y su capacidad para aplicarlas a la vida cotidiana, mientras una herramienta de seguimiento cualitativo llamada Pathways of Empowerment (camino del empoderamiento) recoge información sobre la sensación de empoderamiento y autosuficiencia de los alumnos. Por ejemplo, algunos alumnos se han vuelto menos dependientes a juzgar por su nueva capacidad de utilizar los teléfonos móviles para hacer llamadas, enviar textos y realizar cálculos sencillos. Otros ahora pueden comprobar sus nombres en las listas de distribución y verificar si han recibido realmente los alimentos y los artículos no alimentarios que les correspondían. Y se observó que los padres, especialmente las madres, podían ayudar o al menos motivar a sus hijos a hacer los deberes y supervisar su progreso en la escuela. Ahora también podían seguir las prescripciones médicas escritas.

El FRC puso en marcha en 2017 grupos piloto de aprendizaje en tres asentamientos —Kyangwali, Kyaka y Nakivale— con planes de estudio más a su medida. Los cursos tienen una duración de seis meses y ofrecen planes de estudio funcionales adaptados a los intereses

principales de cada grupo de aprendizaje, como la avicultura o el establecimiento de un grupo de ahorro y préstamos. Los temas relacionados con la alfabetización surgen de manera natural a partir de las actividades de subsistencia en las que participan los alumnos.

### Buenas prácticas y retos que persisten

Que el programa tuviera una gran presencia en las comunidades de los alumnos ha sido muy útil; las oficinas y el personal están ubicados en los asentamientos o cerca de ellos y se utiliza la estructura de liderazgo local para hacer que sus comunidades participen (tanto las de refugiados como las de acogida) y para buscar e identificar a los miembros de la comunidad que pueden actuar como futuros instructores/facilitadores (para quienes la formación de alta calidad de los instructores resultó vital). El programa responde a las solicitudes y necesidades especialmente relevantes en el contexto de los refugiados; a menudo son los propios alumnos quienes sugieren directamente los temas y asuntos a tratar, y es evidente que la combinación de cursos de alfabetización/idiomas con la formación en destrezas para ganarse la vida les motiva todavía más.

Sin embargo, algunos retos siguen ahí. A pesar del uso de la herramienta de seguimiento Pathways of Empowerment, el impacto del programa todavía no se está registrando y documentando adecuadamente. Para eso harán falta esfuerzos adicionales y se deberán mejorar las habilidades y herramientas disponibles para el Equipo de Seguimiento, Evaluación y Aprendizaje. El programa todavía no es del todo inclusivo. Gracias a las medidas específicas adoptadas para incluir a las mujeres (por ejemplo, animando a las madres jóvenes a asistir a clase con sus hijos), estas representan actualmente una mayoría entre los alumnos, pero la participación de las personas con discapacidad de ambos sexos sigue siendo escasa. Las evaluaciones de las necesidades específicas deberían posiblemente llevarse a cabo por las propias personas con discapacidad con el objetivo de crear entornos de aprendizaje amigables y accesibles para los alumnos con necesidades educativas especiales.

La contratación de refugiados que tengan el nivel educativo requerido para ser instructores puede llegar a ser un reto. Y los instructores cualificados suelen marcharse porque encuentran mejores ofertas laborales en otros lugares, mientras que la movilidad entre los refugiados y la inevitable rotación



de personal implica que el programa ha de localizar y tutorizar a nuevos facilitadores continuamente. En los asentamientos se hablan muchas lenguas y organizar cursos de AFA en todas ellas es imposible y siempre existe el riesgo de que la elección de una de las principales lenguas étnicas por encima de otras pueda aumentar las tensiones entre los grupos; sin embargo, reproducir los materiales de lectura en tantas lenguas como sea posible, aunque las clases no puedan impartirse en ellas, ha sido de gran ayuda.

La aplicación efectiva del CRRF en países piloto como Uganda no puede llevarse a cabo sin el acceso de los refugiados a unos servicios educativos más amplios y mejores. La experiencia del FRC en lo que respecta a la provisión y promoción de servicios educativos y de alfabetización funcional para adultos

durante los últimos 20 años, con un enfoque orientado al desarrollo, pone de manifiesto el potencial de esas intervenciones. Con un mayor perfeccionamiento, una mejor coordinación con las organizaciones dedicadas a la enseñanza para adultos y sinergias con los programas de creación de empleo y medios de subsistencia, este modelo podría ampliarse para tener un impacto mucho mayor en la mejora de las aptitudes, la productividad y los ingresos de las personas desplazadas, y ayudarles de esta forma a reducir su nivel de vulnerabilidad y a tener mejores oportunidades.

Massimo Lanciotti

[massimo.lanciotti@refugeecouncil.fi](mailto:massimo.lanciotti@refugeecouncil.fi)

Asesor Especial, Departamento Internacional,  
Consejo Finlandés para los Refugiados  
[www.refugeecouncil.fi](http://www.refugeecouncil.fi)

## Un recorrido por las opciones curriculares de los refugiados palestinos

Jo Kelcey

**Las opciones curriculares son muy importantes en los países que acogen a un gran número de refugiados durante unos períodos de tiempo cada vez más prolongados.**

La cuestión acerca de lo que aprenden los refugiados a menudo se queda fuera de los debates sobre la importancia de la educación. Esta omisión es significativa. Las opciones curriculares y los libros de texto que las transmiten reflejan una visión de la sociedad: quiénes están incluidos, quiénes no y cómo están representados.

Desde hace mucho tiempo hay disputas sobre los planes de estudio que se imparten a los refugiados<sup>1</sup> palestinos que estudian en escuelas gestionadas por las Naciones Unidas. Tras el desplazamiento de los palestinos en 1948, escuelas públicas, privadas y gestionadas por voluntarios les abrieron sus puertas en sus lugares de exilio. En algunos casos, las escuelas que ya existían ampliaron su capacidad para incluir a estudiantes refugiados; en otros, se crearon nuevas escuelas para ellos. La aparición poco sistemática de las escuelas y la insuficiente financiación de la educación hicieron que los proveedores dependieran en gran medida de los recursos educativos existentes, incluidos los planes de estudio y los libros de texto del Estado de acogida. Cuando el Organismo de Obras Públicas

y Socorro de las Naciones Unidas para los Refugiados de Palestina en el Cercano Oriente (OOPS) se hizo cargo de las escuelas en mayo de 1950, era más conveniente, rentable y políticamente viable seguir utilizando esos recursos que crear otros nuevos. Además, la utilización de los planes de estudio del Estado de acogida en la enseñanza primaria facilita la continuación de los estudios en las escuelas secundarias. Y por último, la armonización con los planes de estudios de los Estados de acogida les facilitaba la tarea de acreditar y homologar los resultados del aprendizaje.

La importancia del derecho de retorno de los refugiados llevó a los representantes de la ONU y de los Estados Árabes a “recomendar encarecidamente” que la geografía y la historia de Palestina se enseñaran no solo en las escuelas del OOPS, sino también en las escuelas públicas y privadas que aceptaban alumnos palestinos<sup>2</sup>. Pero durante los siguientes años el OOPS ha tenido que hacer frente a numerosos retos para implementar esas políticas.

Uno de los retos más notables surgió en 1967, inmediatamente después de la ocupación israelí del Muro de Cisjordania y